

Rapport

Studentveiledning med refleksjon

Gruppebasert veiledning i sykepleiestudenters
spesialisthelsetjenestepraksis
Evalueringsrapport

Aud E. Evensen
Malvin Torsvik
Nanna Hellesø
Hildfrid V. Brataas

Høgskolen i Nord-Trøndelag
Rapport nr 58

Steinkjer 2009



Studentveiledning med refleksjon

Gruppebasert veiledning i sykepleiestudenters
spesialisthelsetjenestepraksis
Evalueringsrapport

**Aud E. Evensen
Malvin Torsvik
Nanna Hellesø
Hildfrid. V. Brataas**



Høgskolen i Nord-Trøndelag
Rapport nr 58
Avdeling for helsefag
ISBN 978-82-7456-574-6
ISSN 1504-7172
Steinkjer 2009

Høgskolen i Nord-Trøndelag utgir følgende publikasjonsserier: Rapport, Utredning, Arbeidsnotat og Kompendium

HiNT-Rapport forbeholdes publisering av forskningsarbeider som utgår fra HiNTs fagmiljøer. Rapportene skal fagfelleverderes på faglig og formelt grunnlag før publisering.

Se: http://www.hint.no/hint/fagportal/bibliotek/hint_publicasjoner

Rettighetshaver
Høgskolen i Nord-Trøndelag

Tilgjengelighet
Åpen

Publiseringstype
Digitalt dokument (pdf)

Redaksjon
Hovedbibliotekar

Kvalitetssikret av
Alf Bergroth, professor II, HiNT (intern/ekstern)
Hege Selnes Haugdahl (ekstern)

Nøkkelord
Studentveiledning; refleksjon; sykepleie; praksis

Key words
Student supervision; reflection; nursing; practice

Opplysninger om publikasjonsserien fås ved henvendelse HiNT:
Biblioteket Steinkjer, Serviceboks 2501, 7729 Steinkjer, tlf. 74 11 20 65 eller epost:
bibste@hint.no eller hovedbibliotekar@hint.no

Innhold

Sammendrag	3
Innledning	5
Mål og hensikt	6
Prosjektorganisering	8
Teoretisk forankring	9
Metode	14
Resultater og drøfting	17
Konklusjon og anbefalinger	19
Referanser	21

Sammendrag

Tradisjonelt har sykepleierutdanningen i HiNT, Levanger benyttet individuell praksisveiledning for bachelorstudentene. Denne prosjektrapporten omhandler utprøving av et opplegg for gruppeveiledning med refleksjon som er utviklet og prøvd ut for sykepleiestudenter i spesialisthelsetjenestepraksis. Rammeplan for bachelor i sykepleie knytter refleksjonen opp til ferdigheter i praksis (Kunnskapsdepartementet 2004, 2008). Rammeplanene sier at refleksjon over praksis skal inngå som en del av opplæringen, men sier lite om hvordan denne refleksjonen skal skje.

I prosjektet har vi utviklet og prøvd ut et opplegg for gruppebasert pedagogisk veiledning basert på narrativ pedagogikk og teori om veiledning, refleksjon og utvikling av praksisteori.

Prosjektperioden er fra 1. august 2007 til 1. september 2009. Prosjektet omfatter utprøving med gruppebasert veiledning for studenter på 2. studieår i deres spesialisthelsetjenestepraksis og en sammenlignende studie av tradisjonell individuell praksisveiledning og gruppebasert veiledning (intervensjon). Halvdelen av et studentkull deltok i gruppebasert praksisveiledning (intervensjonsgruppe). Den andre halvdelen av studentkullet fikk tradisjonell individuell veiledning og utgjorde sammenligningsgruppe.

Undersøkelsen omfatter feltobservasjoner, gruppeintervjuer med lærere og praksisveiledere, analyse av studentarbeidskrav, sammenligning av mappekarakterer for intervensjons og sammenligningsgruppe, og retrospektivt individuelle intervjuer med studenter. Rapporten avgrenses til resultater fra observasjoner og intervjuer med lærere og praksisveiledere. Resultater fra studentdata planlegges presentert i en artikkel under arbeid.

Veiledningsopplegget

Lærere og praksisveiledere som deltok i intervensjonen fikk to dagers opplæring før gruppebasert veiledning. Hver studentgruppe fikk veiledning en gang pr. uke i syv uker. Veiledningsmøter begynte med at en student la fram en fortelling med utgangspunkt i en erfart praksis situasjonen. Gjennom faser i veiledningen reflekterte studentene over ulike erfaringer og mulige handlemåter, sett opp mot etiske, teoretiske og praktiske spørsmål. De oppsummerte avslutningsvis hva de lærte og mulig anvendelse av det de hadde lært. En observatør kunne spørres til råds under "time-out". Etter hver gruppeveiledning ga observatøren veiledning på studentveiledningen.

Resultater fra lærer- og praksisveiledererfaringer

- Lærere og praksisveiledere (veilederparene) erfarte veiledningsmetoden som nyttig i den forstand at den utfordrer studentene til refleksjon, dialog og aktivt læringsfellesskap.
- Veilederparene opplevde metoden som krevende og utfordrende, særlig med hensyn til å følge stegene i strukturert veiledningsfremgangsmåte, måter å spørre på, og at de ikke skal gi råd for raskt og komme med "svarene" på tema studentene tar opp til veiledning.
- Veilederparene lærte mer veiledningsferdigheter gjennom praktisering og tilbakemelding fra observatører. "Time-out" ble benyttet av både veiledere og observatør, og var opplevde som nyttig for å få konstruktive tilbakemeldinger på veiledningen.

Konklusjoner

Felles opplæring for praksisveiledere og lærere skaper grunnlag for likeverdig samarbeid om veiledningen. Strukturert veiledning for studentgrupper krever kunnskap om veiledningsmetoden og ferdigheter i veiledning. To veiledere synes hensiktsmessig, dette fordi veiledningen krever oppmerksomhet og konsentrasjon mot alle deltakere i gruppen, kommunikasjonsprosessen og veiledningens innhold og faser.

Strukturert gruppebasert veiledning med refleksjon erfares å utvikle et gruppebasert læringsmiljø (sosiokulturelt læringsmiljø) som synes å stimulere til egenrefleksjon og utvikling av praksisteori. Studenters erfaringer og læringsutbytte vil gi mer kunnskap om metodens betydning. Det vil være behov for større studier om gruppebasert veiledning og studenters refleksjon og læringsutbytte.

På studiestedet hvor intervensjonen ble gjennomført har man på grunnlag av lærere og praksisveiledere sine erfaringer og anbefalinger valgt å innføre gruppebasert veiledning for sykepleiestudenter i spesialisthelsetjenestepraksis.

Anbefalinger

Ut fra lærer og veileder erfaringer kan gruppebasert strukturert praksisveiledning anbefales. Felles innføringskurs for lærere og praksisveiledere, samt oppfølging med tilbakemelding på veiledning over noe tid anbefales ved ny innføring av gruppebasert studentveiledning.

Resultater fra feltobservasjoner og lærer og veileder erfaringer gir ikke grunnlag for å vurdere læringseffekter og studentfokusede suksessfaktorer ved gruppebasert praksisveiledning.

Levanger, 9. mars 2009

Aud E. Evensen
Prosjektmedarbeider

Malvin Torsvik
Prosjektmedarbeider

Nanna Hellesø
Årstrinnsleder

Hildfrid V. Brataas
Prosjektleder

Innledning

Tradisjonelt har Sykepleierutdanninga i Levanger ved Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT) benyttet individuell praksisveiledning for bachelorstudenter i sykepleierutdanninga. Denne prosjektrapporten omhandler utprøving av et opplegg for gruppeveiledning med refleksjon som er utviklet og prøvd ut for sykepleiestudenter i spesialisthelsetjenestepraksis. Rammeplan for bachelor i sykepleie knytter refleksjonen opp til ferdigheter i praksis (Kunnskapsdepartementet 2004, 2008). Rammeplanene sier at refleksjon over praksis skal inngå som en del av opplæringa, men sier lite om hvordan denne refleksjonen skal skje.

Sykepleierutdanninga, HiNT. Levanger har tradisjonelt benyttet individuell veiledning for studenter i studieperiodene i de kliniske praksisfeltene. Fremgangsmåter i veiledningssamtaler har tradisjonelt vært lagt opp av de enkelte lærere og praksisveiledere. Strukturen i de enkelte veiledningssamtalene som sådan var ikke konkretisert og heller ikke evaluert av studenter på slik måte at dette ga grunnlag for systematisk kvalitetsutvikling. Mer eller mindre strukturert veiledning kan innebære varierende hjelp for studentene sin refleksjon over og læring av praksiserfaringer. Vi anså nevnte forhold som svakheter ved veiledningsopplegget.

Læringsutbytte av individuell veiledning gitt i samtaler hvor to veiledere (lærer og praksisveileder) er til stede, er uklart, samtidig som det er personellkrevende. Et aktuelt spørsmål var derfor om veilederressursene kunne utnyttes bedre? Teori og forskning antyder at gruppebasert strukturert veiledning kunne gi gode læringsutbytter for flere studenter (Benner, Tanner & Chesla 1996, Moxnes 2000, Teekman 2003). Kunne gruppebasert veiledning stimulere studentenes refleksjon og bidra til læringsutbytte på lik linje med tradisjonell individuell veiledning? Ville gruppebasert strukturert veiledning gi negative,

positive, eller ingen utslag på eksamenskarakterer i sykepleiefaget? På denne bakgrunn ble det utarbeidet prosjektplan for utprøving av gruppebasert strukturert studentveiledning med refleksjon i sykepleiestudenters spesialisthelsetjenestepraksis. I 2007 innvilget høgskolen strategiske FoU midler til prosjektet.

Mål og hensikt

Problemstillinger var uttrykt som følger: Hvordan erfares tilrettelagt opplegg for refleksjon og gruppebasert veiledning i kliniske studier? Hvordan og på hvilke måter bidrar deltakelse i opplegget til læringsutbytte?

Prosjektets hovedmål:

Gjennom at lærere og praksisveiledere har fått opplæring og øving i-, og gjennomfører gruppebasert strukturert veiledning for studenter i spesialisthelsetjenestepraksis, skal sykepleiestudenter forstå betydningen av gruppeveiledning og vise evne til refleksjon i skriftlig arbeid på lik linje med studenter som ikke tilbys gruppebasert strukturert veiledning.

Delmål:

Utvikle og gjennomføre gruppebasert studentveiledning med refleksjon og få erfaringskunnskap og lærer- og praksisveilederperspektiver på veiledningsopplegget. Utvikle erfaringsbasert kunnskap om veiledningsmetodens betydning for studentenes refleksjon, læring og utvikling av praksisteori.

Hensikt:

Hensikt med utprøving og undersøkelse var å få mer erfaringsbasert kunnskap som grunnlag for vurdering og utvikling av kvalitativt gode og ressursmessig effektive veiledningstilbud for sykepleiestudenter i klinisk praksis.

Aktivitetsmål:

- Praksisveiledere og lærere i sykepleierutdanninga får samme opplæring og felles øving i gruppebasert strukturert veiledning for studenters utvikling av praksisteori
- Gruppebasert veiledning for studenter i spesialisthelsetjenestepraksis gjennomføres for halvt årskull sykepleiestudenter (intervensjonsgruppe), og halvt årskull deltar i prosjektet som kontrollgruppe
- Veiledning for studentgrupper observeres. Det gis veiledning på veiledningen.
- Lærere og praksisveiledere gir informasjon om erfaringer med opplæring og gjennomføring av gruppebasert veiledning med refleksjon midt i gjennomføringsperioden og ved avslutning av intervensjonsperioden (tidsperioden hvor studentene var er i medisinsk og kirurgisk spesialisthelsetjenestepraksis)
- Karakterer på mappeeksamen i sykepleie før intervensjonen (1. studieår) og etter intervensjonen (2. studieår) for intervensjons- og kontrollgruppe sammenlignes
- Arbeidskrav skrevet etter gruppebasert veiledning undersøkes (stikkprøver) for uttrykt selvrefleksjon, refleksjon over praksis og læring av praksisteori
- Det innhentes informasjon om hvordan veiledningsopplegget ble erfart og om og hvordan det har hatt betydning for studentene i det etterfølgende utdanningsløpet.

Prosjektorganisering

Prosjektet er et strategisk FoU-prosjekt i HiNT, Avd. helsefag. Prosjektet er organisert med prosjektgruppe og rapporterer til avdelingen ved dekanus.

Prosjektleder: Førsteamanuensis Hildfrid V. Brataas, Høgskolen i Nord-Trøndelag (HiNT).

Leder for intervensjon, Medisinsk praksis: Høgskolelektor Aud Evensen, HiNT.

Leder for intervensjon, Kirurgisk praksis: Førstelektor Malvin Torsvik, HiNT.

Prosjektmedarbeider: Årstrinnsleder Nanna Hellesø, sykepleierutdanninga 2. studieår, studiested Levanger, HiNT.

Ekstern samarbeidspartner, HF ved FoU-avdelingen, Helse Nord-Trøndelag, Sykehuset Levanger.

Samtalepart: Instituttleder, professor Ragnheidur Karlsdottir, Ped. Institutt, NTNU.

Høgskolelektor Trude Wille, HiNT, har gjennomført kvalitative intervjuer med studenter.

.

Teoretisk forankring

I prosjektet har vi utviklet et opplegg for gruppebasert strukturert pedagogisk veiledning.

Tveiten (2002) definerer pedagogisk veiledning som: ”*Som en pedagogisk og relasjonell prosess med oppdagelse, læring, vekst og utvikling som mål, og der den lærende er i fokus.*

Veiledningens hovedform er dialog” (s.24). Vi ønsket å forankre veiledningsopplegget i et sosiokulturelt læringssyn (Vygotsky 1987) som vektlegger læring som kommunikative prosesser mellom aktører i et læringsmiljø, og hermeneutisk grunnlagstenkning (Gadamer 2004) som vektlegger at den kommunikative prosessen frembringer mening gjennom et møte mellom meningshorisonter hos aktører med sine livsverdener og fordommer. Dessuten har studier vist at bachelorstudenter kan oppleve usikkerhet, sosialiseringspress og stress knyttet til studie i det kliniske praksisfeltet (Bagot o.fl. 2005). Veiledning for grupper av studenter kan muligens gi opplevelse av sosial støtte fra de andre i studentgruppen.

Pedagogisk ble veiledningsopplegget basert på narrativ pedagogikk og teori om refleksjon over praksis, veiledning, læring og utvikling av praksisteori. Teori og forskning som ble lagt til grunn for den metodiske tilnærminger beskrives i det følgende.

Diekelmann og Schulte introduserte i 1995 narrativ pedagogikk som undervisningsform (Swenson og Sims 2000). Ironside (2003: 123) sier: “Narrative pedagogy is an approach to schooling, learning, and teaching and a way of thinking about community practices that emerges when teachers and students publicly share and interpret stories of their lived experiences”. Narrativ pedagogikk har som mål å forene lærer og studenter i en refleksiv dialog om det levde liv i praksiserfaringer studenter beskriver. Studier innenfor dette feltet understreker flere fordeler med å bruke fortellingen i undervisning (Evans og Bendel 2004, Ironside 2003). Studenten utvikler sin egen refleksjon og refleksjonen gir studenten en

forutsetning til å kunne evaluere sine egne kognitive beslutninger, praktiske ferdigheter og egne holdninger. Dette vil øke studentens selvbevissthet og kunne gjøre han/hun mer trygg i sykepleiestudiet (Nehls 1995, Durgahee 1997, Swenson og Sims 2000, Ironside 2003).

Fortellingen er et redskap som hjelper studenten til å verbalisere erfaringer og praktisk kunnskap, og på den måten induktivt å erverve ny kunnskap (Nehls 1995, Swenson og Sims 2000). Når lærer/praksisveileder og studenter reflekterer over fortellinger i fellesskap, styrker det lærer/veileder - student relasjonene. Det skapes et sosiokulturelt læringsmiljø som vil kunne gi fruktbare relasjoner for utvikling av nye perspektiver for læringsutbytte, så vel for student som for lærer (Ironside 2003, Nehls 1995, Schaefer 2002, Swenson and Sims 2000).

Carson (2002) hevder også at narrativ pedagogikk vil være en felles plattform som knytter undervisning, forskning og praksis sammen. Mattingly (1991) referer til en studie hvor hun har brukt fortellinger som har blitt delt med gruppemedlemmer som redskap for refleksjon og læring. Hun hevder at fortellingen har evnen til å få frem noe av den skjulte kunnskapen som ellers er vanskelig å artikulere, men som er basis for den grunnleggende tenkning og antagelse som styrer våre handlinger. Når fortellingen deles med gruppen, skaper fortellingen aktiv deltakelse fra de andre gruppemedlemmene hvor flere deler egne erfaringer med de andre innenfor samme tema som fortellingen utspant seg om. Fortellingen er ikke bare deskriptiv, men ved fortellingens form kommer forfatterens livsverden, opplevelse og følelser til uttrykk. Refleksjon i en studentgruppe skaper etisk refleksjon som er ett av målene som står sentralt i profesjonsutdanningen i sykepleie.

I opplegget som er prøvd ut i vårt prosjekt, la vi opp til at studenter før gruppeveiledningen skulle skrive en fortelling basert på praksislogger. I hver gruppeveiledningsmøte fortalte en student sin praksisfortelling. Etter studentens fortelling, spurte veileder/lærer studenten om hvilket tema han/hun så for seg for veiledningen. De andre studentene i gruppen ble

oppfordret til å kommentere fortellingen og til å fortelle om lignende erfaringer og erfaringer som var ganske annerledes. Gruppen delte erfaringer innen samme tema. Denne sekvensen ble avsluttet med at studenten som la fram sin fortelling nå valgte endelig fokus for resten av veiledningen.

Refleksjon over erfaring ble fokusert i gruppeveiledningen. Sykepleielitteraturen beskriver reflekterende tenkning enten i termer av reflekterende tenkning for å lære eller som kritisk refleksjon, eller som en blanding av begge former (Teekman 2003). Teekman hevder at mange har argumentert for at sykepleiere er reflekterende praktikere. Teekman's forskning peker på at reflekterende tenkning vesentlig brukes for å beskrive og planlegge handling, og ikke til læring og teoridannelse. Sykepleiere er praksisveiledere for studenter i en læresituasjon. Studentene vil ha nytte av reflekterende tenkning for læring. Ut fra dette så vi behov for at lærere og praksisveiledere fikk innføring og øving i fremgangsmåter hvor refleksjon benyttes i studenters læring og utvikling av praksisnær kunnskap. Fagmiljøet i høgskolen er opptatt av å utvikle god kvalitet på praksisveiledningen, forankret i den pedagogiske tenkningen. Dette er også et strategisk arbeid i tråd med Stm nr 27/2000/2001

Gjør din plikt krev din rett.

Veiledningsopplegget bygger på teori om refleksjon i handling og over handling. Refleksjon i handling (reflection-in-action) når man handler, er oftest spontan. I enkelte tilfeller kan slik refleksjon gi opphav til læring om generelle prinsipper, men oftere vil refleksjon i handling bare bidra til et økende repertoar av eksempler som praksisutøveren kan dra erfaring fra, for så å utvikle variasjoner gjennom mer praksis og refleksjon i handling (Schön 1996).

Refleksjon *over* handling (reflection-on-action) er langt mer aktuell i veilednings-sammenhenger i kliniske studier. Her kan lærere og praksisveiledere sammen strukturere

refleksjon og diskusjon i faser som begynner med 1) at studenter forteller om erfaringer (narrativer), 2) studenten evaluerer hva som skjedde og får innspill om andre studenter sine erfaringer, 3) studentene analyserer, vurdering og diskuterer resultater av handlinger, og 4) diskusjon over hva studentene har lært i gruppesamtalen og hvordan de kan bruke det lærte (Gibbs 1988, Moxnes 2000). Vi valgte å strukturere veiledningen i disse fasene. En student forbereder seg. Han/hun tar utgangspunkt i praksislogger og skriver ned en fortelling. Gruppeveiledningen begynner med studentens beretning (narrativ) hvor studenten beskriver hvordan han/hun gikk fram og hva han/hun erfarte i situasjonen. Deretter veiledes studentgruppen gjennom fasene for erfaringslæring; jfr. Gibbs (1988) og Moxnes (2000). Studentens måte å tenke på når han handlet i praksissituasjonen løftes fram. Tenkemåter når man står overfor praksisproblemer kan være åpent undersøkende/eksplorerende, eller studenten vil handle for å teste hva som så skjer, eller også teste en antagelse/hypotese (Schön 1996: 140-47). I veiledningen kan studenten gjennom dialog, analyse, vurdering og diskusjon oppdage sin tenkemåte da han handlet. Videre kan studentene i en hermeneutisk prosess diskutere hendelsen ut fra refleksjonsnivåene P1, P2 og P3, som Lauvås & Handal (2000) har beskrevet (Lauvås & Lauvås 2004, Thorsnes 2007). P1 menes handlingsnivået, det vil si hendelser som er fortalt om og diskutert i gruppen i veiledningens fase 1. P2 innebærer å diskutere og vurdere teoribaserte og praksisbaserte begrunnelser for handlinger. På dette nivået setter gruppen ord på erfaringsoverført kunnskap. Neste refleksjonsnivå, P3, omhandler etisk rettferdiggjøring av handlinger. Verdier vurderes på dette nivået i lys av erfaringer og kunnskap. I siste fase av gruppeveiledningen vurderer gruppedeltakerne hva som er lært og hvordan gruppen kan benytte det de har lært. Gruppen kan gjennom denne prosessen sette ord på praksisteori de er kommet fram til (Handal og Lauvås 2004). Vi ønsket også at gruppen avslutningsvis skulle sette ord på hva de trengte for å lære mer om tema for denne veiledningen. Etter at seks gruppeveiledninger var gjennomført skrev studentene

praksisnotater om hva de hadde lært om refleksjon og erfaringslæring gjennom deltakelse i gruppeveiledningen. Hensikten er med andre ord at studentene både lærer selvrefleksjon og refleksjon for utvikling av praksisteori.

“Expert practice is characterized by increased intuitive links between seeing the salient issues in the situation and ways of responding to them” (Benner, Tanner & Chesla 1996, p. 142).

Metode

Prosjektet omfatter pedagogisk metodeutvikling, lærer- og veilederopplæring, utprøving gruppebasert veiledningsopplegg for sykepleiestudenter (intervensjon) og en beskrivende undersøkelse av erfaringer med intervensjonen. Undersøkelsesdelen omfatter feltobservasjoner, gruppesamtaler med lærere og praksisveiledere, skriftlige studentarbeider, sammenligning av mappekarakterer for intervensjons og sammenligningsgruppe, og retrospektive studentintervjuer om veiledningserfaringer. Metoder for mappevurdering, dokumentanalyse av studentarbeider og intervjuer med studenter, samt resultater vedrørende studentdataene vil formidles i vitenskapelig artikkel, og beskrives derfor ikke i denne rapporten. I rapporten vektlegges feltobservasjoner og gruppesamtaler med lærere og praksisveiledere. Materiale fra feltnotater og erfaringssamtaler er tematisk analysert.

Datakilder

Gruppebasert veiledning er prøvd ut for studenter i spesialisthelsetjenestepraksis studieåret 2007/2008. Datakilder rapporten bygger på er feltnotater og lydopptak fra gruppesamtale med lærere og praksisveiledere om erfaringer med gruppebasert studentveiledning i spesialisthelsetjenestepraksis.

Utvalg og rekruttering

Inklusjonskriterier var at sengeposter som skulle ha studenter i 2. års praksis. Utprøving av praksismodellen ble gjennomført i halvdelen av avdelingene i ett sykehus (praksisarena for studentpraksis i spesialisthelsetjenesten for utdanninga ved HiNT, Levanger). Slik praksis gjennomføres 2. studieår. Både medisinsk og kirurgisk praksis ble inkludert. Halvdelen av de kirurgiske praksisavdelingene og halvdelen av medisinske praksisavdelinger ble valgt tilfeldig

(krone/mynt) som hhv intervensjons- og sammenligningsavdelinger. Fire sengeposter (praksissteder for studenter) ble valgt i intervensjonen. Fire sengeposter ble sammenligningsposter. Utvalgsriterier for valg av lærere/praksisveiledere var tilfeldig i den forstand at disse personene har sin praksisveiledning på valgte praksissteder. Disse ble valgt og forespurt om frivillig deltakelse på forskningsdelen. Alle forespurte deltok. Utvalget besto av en praksisveileder og en lærer ved hver av de fire sengepostene hvor intervensjonen ble gjennomført for halve studentkullet.

Studentutvalg: Alle 2. års studenter på sykepleierutdanninga, studiested Levanger studieåret 2007-2008 som har spesialisthelsetjenestepraksis ved Sykehuset Levanger. Hvert årskullet omfatter ca 120 studenter. Respondenter ble tilfeldig fordelt med halve årskullet i intervensjonsgruppen og den andre halvdel av årskullet i sammenligningsgruppen. Deltakelse var frivillig. 75 studenter deltok i intervensjonen, og 75 i sammenligningsgruppen.

Studieadministrasjonen ved høgskolen fordeler tradisjonelt studenter på praksisavdelinger og sengeposter. Prosjektet benyttet denne tradisjonelle praksisfordelingsmetoden. Ut fra dette får man ”tradisjonell” tilfeldig fordeling i intervensjonsgruppe og sammenligningsgruppe.

Studenter med tildelt praksis på intervensjonsposter ble forespurt skriftlig og muntlig om frivillig deltakelse i forskningsdelen. Ansatt ved studieadministrasjonen, HiNT, Levanger ble gitt opplæring i fremgangsmåte for informasjon om prosjektet og forespørsel om frivillig deltakelse. Vedkommende foretok forespørsel om deltakelse.

Etikk

Forskningsetiske retningslinjer ble tilstrebet fulgt. Personell i studieadministrasjonen ved HiNT var instruert i informasjonsformidling om prosjektet og forespørsel om frivillig

deltakelse. Deltakelse var frivillig, og studenter og lærere kan når som helst i prosjektperioden trekke seg fra forskningsdelen (datasamlingen) i prosjektet uten noen konsekvenser for dem. Deltakelse i veiledningsopplegget var derimot en del av praksisstudiene i bachelor-utdanningen, og denne var ikke frivillig. Personopplysninger, observasjonsdata og informasjon deltakere formidlet er anonymisert og behandles konfidensielt. Prosjektet er godkjent av Personvernombudet, Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste.

Resultater og drøfting

Resultatene viser at lærere og praksisveiledere erfarer veiledningsmetoden som nyttig i den forstand at den utfordrer studentene til refleksjon, dialog og aktivt læringsfellesskap. Som veiledere får de et visst innblikk i studentenes praksiskompetanse og læringsbehov.

Lærere og praksisveiledere ga uttrykk for tradisjonelt å benytte hver sine tilnærminger eller ”veiledningsmetoder”, og ønsker om å lære mer veiledningsteori og metodikk. Indikerer dette at studenter som får tradisjonell veiledning får svært forskjellig veiledning, alt etter hvem veilederen er? Deltakelse i opplæring og øving på gruppebasert veiledning var positivt; dette ga grunnlag for felles tilnærming i veiledning av studentene.

Lærere og praksisveiledere arbeider i institusjoner hvor vektleggingen av studentveiledningsoppgaver kan være ulikt; utdanning er høgskolens primærfunksjoner, men ikke sykehusets primære funksjon. Likevel viste praksisveiledere, liksom lærere, stor interesse for studentveiledningsoppgaven, metodeundervisning og øving i metoden. Sykepleiere som var praksisveiledere så ut til å forstå betydningen av deres veiledende funksjon, og viste motivasjon for å prøve ut metoden. At lærere og veiledere sammen fikk øve på metoden før de utprøving av den i studentveiledninger, ga dem noe erfaringsbasis for å avklare roller seg i mellom og etablere trygghet i veilederrelasjonen. Øvinger førte til mer oppmerksomhet mot veiledningsferdigheter generelt og ferdigheter for strukturering i gruppebasert studentveiledning spesielt.

Lærere og veiledere opplever metoden som krevende og utfordrende, særlig med hensyn til å følge stegene i strukturert veiledningsfremgangsmåte, måter å spørre på, og at de ikke skal gi

råd for raskt og komme med ”svarene” på tema studentene tar opp til veiledning. Forskning om reflekterte praktikere viser at øving, refleksjon og tilegnelse av kompetanse som grunnlag for å møte pasientenes individuelle behov tar tid og krever bevissthet om læreprosessen (Brataas o.fl. 2009). En kan med bakgrunn i dette anta at læring med mål å møte studentenes veiledningsbehov også vil være læreprosesser som strekker seg over noe tid. Observasjoner og gruppesamtaler med lærere og veiledere viste at opplæring, oppfølging og veiledningserfaring over tid førte til at lærere og veiledere gradvis ble mer fortrolige med å anvende metoden.

Strukturert veiledning for studentgrupper krever kunnskap om veiledningsmetoden og ferdigheter i veiledning. To veiledere synes hensiktsmessig, dette fordi veiledningen krever oppmerksomhet og konsentrasjon mot alle deltakere i gruppen, kommunikasjonsprosessen og veiledningens innhold og faser. ”Time-out” ble benyttet av både veiledere og observatører. Lærere og praksisveiledere opplevde denne fremgangsmåten som nyttig for å få konstruktive tilbakemeldinger og råd om hvordan de kunne spørre og støtte opp om studentenes refleksjonsprosesser og diskusjoner, uten at de la ”svarene i munnen” på studentene. I slike pauser fra refleksjonsfasene, hjalp observatørene til med å oppklare hvilken fase veiledningen nå var i, sett i lys av faser for erfaringslæring (Gibbs 1988, Moxnes 2000). Betydningen av narrativ tilnærming (Carson 2002, Ironside 2003) for å knytte erfaring og teoretiske prinsipper sammen ble noe diskutert. Lærere og veiledere opplevde det krevende og uvant å veilede for å synliggjøre ulike tenkemåter i møte med praksisproblemer (Schön 1996). De syntes også det var krevende å holde tilbake egne synspunkter når målet var å stimulere studentenes refleksjon omkring sammenhenger mellom etikk, teori og praksis (Lauvås & Lauvås 2004). Særlig i disse fasene opplevde de det krevende å holde på ”svarene” og utfordre studentene til refleksjon. For studentene syntes ikke avbruddene med ”time-out” å forstyrre læreprosessen.

De lyttet til samtalen mellom lærer, veileder og observatør, og kunne ut fra sin posisjon følge opp rådene observatøren ga veilederne. Sett i lys av et sosiokulturelt læringssyn (Vygotsky 1987) innebar dette opplegget læring for alle parter.

Lærere og praksisveiledere anbefalte metoden videreført som veiledningsmetode for studenter i spesialisthelsetjenestepraksis. På bakgrunn av observasjoner og lærer/veilederdata og deres anbefalinger, har sykepleierutdanninga i HiNT, studiested Levanger tatt i bruk metoden i ordinær veiledning for studenter i spesialisthelsetjenestepraksis. Praksisveiledere og lærere som ikke har deltatt i opplæring i prosjektets regi, har fått en dag med opplæring.

Praksisveiledningen er organisert slik at hver enkelt av de som ikke deltok i prosjektopplegget veileder sammen med en som deltok i opplegget. På den måten videreføres erfaringskunnskap som er opparbeidet i gruppebasert veiledning som nå tilbys for alle studenter.

Konklusjon og anbefalinger

Prosjektets delmål for praksislærere og – veiledere ble oppnådd. De erfarte felles opplæring og felles trening i å bruke veiledningsmetoden som lærerikt. Tilegnelse av veiledningsferdigheter syntes å kreve tid. I prosjektet fikk de to dagers opplæringskurs samt oppfølging under gjennomføringen. Dette syntes å være minimalt, men la grunnlag for tilegnelse av mer veiledningsferdigheter gjennom praktisering. Tilbakemeldinger fra observatører var nyttig.

Strukturert gruppebasert veiledning med refleksjon fremmet et sosiokulturelt læringsmiljø og syntes å stimulere til egenrefleksjon og gruppebasert utvikling av praksisteori. Resultater fra

mappekarakterer, analyse av studentarbeidskrav og intervjuer med studenter som har deltatt i opplegget vil gi mer kunnskap om studentperspektiver og effekter av veiledningsopplegget.

Anbefalinger

- Gruppebasert strukturert praksisveiledning kan ut fra lærer og veiledererperspektiver anbefales vurdert som alternativ til individuell praksisveiledning.
- Ved oppstart av nye veiledningsopplegg med strukturert gruppeveiledning av studenter, anbefales felles opplæring for lærere og praksisveiledere.
- Innføringskurs samt oppfølging med tilbakemelding på veiledning over noe tid anbefales ved overgang fra individuell praksisveiledning til gruppebasert praksisveiledning.
- Andre måter å lære om og av praksis på, eksempelvis videoopptak av veiledning med etterfølgende gjennomsyn og egenvurdering av ferdigheter, bør prøves ut.
- FoU med fokus på suksessfaktorer ved gruppebasert praksisveiledning, samt større kost- og effekt studier, anbefales for å tilføre mer kunnskap om og for praksis innen feltet studentveiledning i sykepleieutdanningens praksisstudier.

Referanser

- Bagot KL, Lawson M, Jolly B, Mc Call L, Berman M, Lewis B, Mc Kenna L, Newton J (2005) *International approaches to undergraduate clinical training*. Monash University
- Benner P, Tanner CA, Chesla CA (1996) *Experiences in nursing practice. Caring, clinical judgement, and ethics*. Springer Publishing Company, New York.
- Brataas HV, Thorsnes SL, Hargie O (2009). Cancer nurses perceptions of nurse-patient conversations: A narrative study. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, (2)
- Carson, A. (2002) The Whole Story. *Nurse Researcher*, 10(1) 15-29.
- Durgahee T. (1997) Reflective practice: Nursing ethics through story telling. *Nursing Ethics*, 4(2) 135-146.
- Evans BC, Bendel R (2004) Cognitive and ethical maturity in baccalaureate nursing students: did a class using Narrative Pedagogy make a difference? *Nurs.Educ.Perspect.*, 25(4) 188-195.
- Gadamer HG (2004) *Sandhed og metodegrundtræk af en filosofisk hermeneutikk*. Systime, Århus.
- Gibbs G (1988) *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit, Oxford Polytechnic.Oxford.
- Ironside PM. (2003) Trying something new: Implementing and evaluating narrative pedagogy using a multimethod approach. *Nurs.Educ.Perspect.*, 24(3) 122-128.
- Lauvås K, Lauvås P (2004) *Tverrfaglig samarbeid – perspektiver og strategi*, 2. utg. Universitetsforlaget, Oslo
- Lauvås P, Handal G. (2000) *Veiledning og praktisk yrkesteori*, Cappelen akademisk. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2008) Rammeplan for sykepleierutdanning.
<http://www.regjeringen.no/Upload/KD/Vedlegg/UH/Rammeplaner/Helse/126188809-10-200602190-52.pdf>
- Mattingly C. (1991) Narrative Reflections on Practical Actions: Two Learning Experiments in Reflective Storytelling. In *The Reflective Turn. Case Studies In and On Educational Practice*, (Scôn, D.ed.) Tachers College, Columbia University, New York.
- Moxnes P. (2000) *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet*, P. Moxnes, Oslo.
- Nehls N. (1995) Narrative pedagogy: rethinking nursing education. *J.Nurs.Educ.*, 34(5) 204-210.
- Schaefer KM. (2002) Reflections on caring narratives: enhancing patterns of knowing. *Nurs.Educ.Perspect.*, 23(6) 286-293.

- Schön DA. (1996) *The reflective practitioner. How professionals think in action*, Arena, Aldershot.
- Swenson MM, Sims SL. (2000) Toward a narrative-centered curriculum for nurse practitioners. *J.Nurs.Educ.*, 39(3) 109-115.
- Teekman B. (2003) Exploring reflective thinking in nursing practice. *J.Adv.Nurs.*, 31(5) 1125-1135.
- Thorsen S. (2007) *Videreutdanning i kreftsykepleie. Øving ut fra praksistrekanten*. Høgskolen i Ålesund. Ref Type: Report
- Tveiten S. (2002) *Veiledning mer enn ord-*, Fagbokforlaget, Bergen.
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2004) *Rammeplan for Sykepleierutdanningen*. Ref Type: Unpublished Work
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2000/2001) *Stm nr 27 (2000/2001) Gjør din plikt, krev din rett*.
- Vygotskij LS, Cole M. (1978) *Mind in society the development of higher psychological processes*, Harvard University Press. Cambridge, Mass.